



**You have downloaded a document from
RE-BUS
repository of the University of Silesia in Katowice**

Title: Trwałość i zmiana : edukacja w środowisku lokalnym - w kręgu potrzeb i oczekiwań

Author: Alina Szczurek-Boruta

Citation style: Szczurek-Boruta Alina. (2014). Trwałość i zmiana : edukacja w środowisku lokalnym - w kręgu potrzeb i oczekiwań. "Studia Pedagogiczne" (T. 67 (2014), s 37-52).



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIWERSYTET ŚLĄSKI
W KATOWICACH



Biblioteka
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki
i Szkolnictwa Wyższego

ALINA SZCZUREK-BORUTA
Uniwersytet Śląski w Katowicach

TRWAŁOŚĆ I ZMIANA. EDUKACJA W ŚRODOWISKU LOKALNYM – W KRĘGU POTRZEB I OCZEKIWAŃ

WPROWADZENIE

Tekst jest próbą zarysowania pewnego teoretycznego, jak i empirycznego kontekstu dla analiz trwałości i zmiany podejmowanych w odniesieniu do edukacji szkolnej i środowiska lokalnego oraz ich wzajemnych oczekiwań.

W opracowaniu tym, na tle tego, co jest znane, sytuuję nową problematykę zmiany w postrzeganiu małej ojczyzny. Jest to próba wskazania tego, że na gruncie edukacji szkolnej realizowanej w środowisku lokalnym – odpowiadając na potrzeby i oczekiwania społeczne – łączy się idee dziedzictwa kulturowego z ideami międzykulturowości i obywatelskości, chroni człowieka przed globalizacją, unifikacją i homogenizacją życia społecznego i strzeże przed lokalnym (środowiskowym) egocentryzmem, kształtuje postawy społecznego zaangażowania.

Zainteresowanie środowiskiem lokalnym i małą ojczyzną jest stałym przedmiotem uwagi pedagogiki społecznej. W różnych wymiarach i perspektywach pisali o tym m.in. Helena Radlińska¹, Aleksander Kamiński², Tadeusz Pilch³, Wiesław Theiss – koncentrujący się na relacjach edukacja środowiskowa – rozwój lokalny⁴, Maria Mendel – rozwijająca koncepcję pedagogiki miejsca, konstytuując otwarcie szkoły na środowisko⁵.

¹ H. Radlińska (1961), *Pedagogika społeczna*, Wrocław: Ossolineum.

² A. Kamiński (1979), *Studia i szkice pedagogiczne*, Warszawa: KiW.

³ T. Pilch (1995), *Środowisko lokalne – struktura, funkcje, przemiany*, [w:] T. Pilch, I. Lepalczyk (red.), *Pedagogika społeczna*, Warszawa: Wyd. „Żak”, s. 155–173.

⁴ W. Theiss (1996), *Edukacja środowiskowa. Zarys problematyki*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, nr 10 oraz W. Theiss (red.) (2011), *Mała ojczyzna. Kultura. Edukacja. Rozwój lokalny*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.

⁵ M. Mendel (2006), *Pedagogika miejsca i animacja na miejsce wrażliwa*, [w:] M. Mendel (red.), *Pedagogika miejsca*, Wrocław: DSWE TWP.

Tym, czym odróżnia się – w jakimś określonym stopniu – perspektywa tego opracowania od istniejącego dorobku badawczego to postawienie w centrum uwagi nierozłączności trwałości i zmiany stanowiących o rozwoju jednostkowym i społecznym, zwrócenie uwagi na dynamikę procesów wychowania, (samo)edukację, samo(rozwój). Z tych wymagań wynika oczekiwanie, że szkoły będą poddawały swe relacje z otoczeniem głębszej refleksji oraz że będą je kształtować w sposób świadomy i zorganizowany.

W konstrukcji teoretycznej podjętych rozważań odwołuję się do koncepcji społecznych uwarunkowań oświaty Jana Szczepańskiego, koncepcji środowiska, sił ludzkich, wychowania Heleny Radlińskiej i Aleksandra Kamińskiego; koncepcji edukacji środowiskowej rozwijanej przez Wiesława Theissa oraz holistycznej koncepcji edukacji międzykulturowej Jerzego Nikitorowicza.

W kontekście oczekiwań szkoły wobec społeczności lokalnej oraz oczekiwań społeczności lokalnej wobec szkoły stawiam tezę, iż następuje odejście od pierwotnego znaczenia przypisywanego małej ojczyźnie (przestrzeń bezpieczna, zamknięta) na rzecz traktowania jej jako miejsca spotkania i współdziałania z reprezentantami odmiennych kultur oraz źródła życia obywatelskiego. Szczególną rolę w zrozumieniu, interpretacji oraz przygotowaniu dzieci i młodzieży do życia w małej ojczyźnie, zgodnie z ideami regionalizmu, międzykulturowości i obywatelskości, odgrywa szkoła dbająca o zachowanie dziedzictwa kulturowego (narodowego, lokalnego), przekaz międzykulturowy, system wartości, będąca jednocześnie czynnikiem zmiany, zaangażowanym, kształtującym postawy obywatelskie. Założone przez edukację szkolną cele kształcenia i wychowania determinują ogólny profil formowania człowieka, orientację w świecie wartości, a z drugiej strony przyjęte określone rozumienie świata, bytu ludzkiego oraz dziedzictwa kulturowego, z którym uczeń jest związany, wyznacza cele kształcenia i wychowania nowego pokolenia.

Szkoła jest częścią środowiska lokalnego i jego zasobów społeczno-kulturowych. Jest instytucją kształcą i wychowującą, żywym organizmem połączonym siecią relacji z otoczeniem. Zarówno szkoła, jako organizm, ma oczekiwania wobec społeczności lokalnej, jak i społeczność lokalna wobec szkoły. Ważne, by te oczekiwania zostały jasno sprecyzowane i uświadomione przez wszystkich. Istotne jest harmonizowanie wzajemnych oczekiwań i wzajemnych świadczeń, uruchomienie sił ludzkich i podjęcie odpowiednich działań społecznych, by te oczekiwania realizować.

FUNKCJE SPOŁECZEŃSTWA I FUNKCJE, CELE, ZADANIA SZKOŁY

Istnienie związku funkcjonalnego między społeczeństwem, edukacją i rozwojem jednostki dostrzeżone i opisane jest przez teoretyków głównie socjologów, ale także ekonomistów, pedagogów, psychologów.

Funkcjonowanie instytucji oświatowych – jak trafnie zauważa J. Szczepański⁶, przedstawiając społeczne uwarunkowania oświaty – znajduje się pod wpływem społeczeństwa, odbija w sobie istniejące w tym społeczeństwie wewnętrzne podziały, kryzysy. Szkoła może być traktowana jako instytucja: służąca transmisji kultury, przekazywaniu dorobku minionych pokoleń pokoleniom wstępującym; wspomagająca rozwój jednostki, służąca indywidualności ucznia; może być rozumiana jako czynnik zmiany społecznej, jako instytucja przyczyniająca się do postępu społecznego. Każda z tych możliwości ma swoją bogatą tradycję i liczne współczesne warianty realizacji. Społeczeństwo pełni dwie funkcje – przetrwanie i rozwój. Rozdźwięk między tymi funkcjami, w tym zadaniami, stale się pogłębia mimo bliskich sprzężeń, jakie między nimi istnieją.

Zmieniają się poglądy na funkcje i zadania szkół, zmianom ulegają ich modele, wciąż jednak – podkreślał to już w przeszłości Czesław Kupisiewicz⁷ – pozostaje szkoła instytucją umożliwiającą zachowanie ciągłości kultury i cywilizacji oraz determinującą szanse rozwoju i drogi życiowe poszczególnych ludzi i dużych społeczności.

Dostrzegam słabości statycznego podejścia do zjawisk wychowawczych, potrzebę ujmowania ich w dynamice i różnorodności, osadzenia w społeczno-kulturowych kontekstach. Przyjmuję, że współczesne przestrzenie wychowawcze lokują się między tym, co stałe, i tym, co zmienne. Pierwsze rodzi pewne moralne ramy życia człowieka w labilnej rzeczywistości, drugie rodzi niepokój, lęk, brak wiary i niejednoznaczność odpowiedzi na zadane przez człowieka pytania.

Edukacja zmierza jednocześnie do realizacji dwóch wykluczających się z pozoru celów – chce wprowadzić młode pokolenie w świat wartości, w życie społeczne, ujarzmić i uczynić ich użytecznymi, a zarazem żywi nadzieję, że młode pokolenie zdobędzie lepszą przyszłość dla społeczeństwa i ludzkości⁸.

⁶ J. Szczepański (1989), *Społeczne uwarunkowania oświaty*, Warszawa: WSiP.

⁷ Cz. Kupisiewicz (1988), *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Warszawa: WN PWN, s. 253.

⁸ Istnienie przeciwieństw i antynomii akcentowali m.in.: T. Hejnicka-Bezwińska (red.) (2003), *Problemy, antynomie, dylematy i kontrowersje w myśleniu o pedagogice i edukacji*, Bydgoszcz: Wyd. Akademii Bydgoskiej; B. Śliwowski (2007), *Wychowanie. Pojęcie – Znaczenia – Dylematy*, [w:] M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Wychowanie. Pojęcia. Procesy. Konteksty*, Gdańsk: GWP; A. Szczurek-Boruta (2007), *Zadania rozwojowe młodzieży i edukacyjne warunki ich wypełniania w środowiskach zróżnicowanych kulturowo i gospodarczo – studium pedagogiczne*, Katowice: Wyd. UŚ; A. Szczurek-Boruta (2007), *Edukacja i odkrywanie tożsamości w warunkach wielokulturowości – szkice pedagogiczne*, Cieszyn-Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”; A. Szczurek-Boruta (2010), *Między asymilacją i transgresją – funkcje i zadania edukacji szkolnej w społecznościach wielokulturowych*, [w:] J. Surzykiewicz, M. Kułesza (red.), *Ciągłość i zmiana w edukacji szkolnej*, Łódź: Wyd. UŁ, s. 192–206.

Edukacja szkolna i pozaszkolna, w myśl idei regionalizmu, wykazując dbałość o zachowanie dziedzictwa kulturowego społeczności lokalnej, kształtując poczucie tożsamości regionalnej dzieci i młodzieży często prowadzi do lokalnego (środowiskowego) etnocentryzmu, ale sprzyja też podejmowaniu lokalnych inicjatyw.

ŚRODOWISKO LOKALNE – SZKOŁA – ROZWÓJ

Środowisko lokalne – jak pisze Tadeusz Pilch – nie stanowi wyłącznie zbiorowości zamieszkującej pewien obszar, ale „(...) oznacza również cały system instytucji służących organizacji życia zbiorowego takich jak kościół, szkoła, instytucje usługowe, urządzenia socjalne lub rekreacyjne oraz mechanizmy regulujące zachowania jednostkowe i stosunki międzyludzkie, a więc obyczajowość, normy moralne, autorytet i wzory zachowań. Można więc powiedzieć, że środowisko lokalne ma sens terytorialny, demograficzny, instytucjonalny, kulturowy i regulacyjny”⁹.

„Wychowanie społeczne bez środowiska lokalnego jest niemożliwe”¹⁰. Dla kształtowania odpowiednich postaw w tym środowisku oraz wychowania konieczne staje się organizowanie działalności wiążącej osoby starsze, młodzież i dzieci.

Mała Ojczyzna, struktura bliska i bezpieczna dla człowieka, staje się coraz bardziej zróżnicowana (napływ, mieszanie się ludności, migracje), stwarza zagrożenia, rodzi wyzwania, wymaga większych starań, wysiłków, dbałości o jej kształt i integrację. Kontakty między reprezentantami odmiennych kultur często nie należą do łatwych, rodzą się konflikty, ale też jest wiele okazji do wymiany, zapożyczeń, dialogu, tolerancji, negocjowania, przekraczania granic własnej kultury.

Jak sprzyjać procesom integracji społecznej, przekształcania się jednostki w obywatela, a grupy jednostek we wspólnotę społeczną, zbiorowość mieszkańców skupioną wokół wspólnych wartości i celów, która w toku wspólnych działań wypracowuje najlepsze kompromisowe rozwiązania występujących problemów?

Odwołując się do tradycji pedagogiki społecznej (kategorii sił ludzkich H. Radlińskiej, A. Kamińskiego), wsparcia, jakie przynosi teoria i praktyka edukacji środowiskowej zarówno w wymiarze szkolnym, jak i pozaszkolnym (W. Theiss) oraz do holistycznej koncepcji edukacji międzykulturowej J. Nikitorowicza, wskażę na powinności szkoły w utrzymaniu dziedzictwa kulturowego regionu, jak i kształtowaniu postaw obywatelskich wyrastających na gruncie miejscowych losów (historia i współczesność małej ojczyzny), łączących się z identyfikacją i będących formą zaangażowanej obecności we własnym środowisku.

⁹ T. Pilch (1995), *Środowisko lokalne – struktura, funkcje przemiany*, [w:] T. Pilch, I. Lepalczyk (red.), *Pedagogika społeczna*, Warszawa: Wyd. „Żak”, s. 156.

¹⁰ Tamże, s. 173.

W teorii i praktyce najmniej wątpliwości budzi sposób rozumienia i prowadzenia edukacji regionalnej¹¹. Funkcją edukacji regionalnej obok zakorzenienia, kształtowania poczucia przynależności, poczucia własnej tożsamości lokalnej i regionalnej jest „przygotowanie do lepszego rozumienia innych jednostek i społeczności, integracja, przygotowanie do życia w ojczyźnie narodowej w Europie i świecie, kształtowanie społeczeństwa obywatelskiego”¹², stąd można uznać, że idea edukacji regionalnej jest podstawą do działań w obrębie edukacji wielokulturowej i międzykulturowej; można traktować ją jako podstawę kreowania społeczeństwa wielokulturowego¹³, ważny instrument w obrębie działań zmierzających do integracji europejskiej¹⁴.

Społeczności lokalne stają się obecnie coraz bardziej zróżnicowane, wielokulturowe, w tych warunkach zachodzi większa konieczność ustawicznego rozpoznawania reprezentantów innej kultury oraz podejmowania działań edukacyjnych osłabiających negatywne stereotypy, przełamujących ewentualne konflikty. Realizacji tych celów w niewystarczającym zakresie służy edukacja wielokulturowa, która skupia się głównie na poznaniu Innego, modyfikacji stereotypów i uprzedzeń¹⁵.

Powszechnie lansowana idea demokracji, spójności i integracji kieruje naszą uwagę w stronę edukacji międzykulturowej – teorii i praktyki edukacyjnej obejmującej refleksję naukową i wyprowadzone z niej działania praktyczne

¹¹ Zwracają na to uwagę m.in.: K. Kossak-Główniewicz (1992), *Pytania i niektóre aspekty niezależnej edukacji regionalnej*, [w:] B. Śliwowski (red.), *Edukacja alternatywna. Dylematy teorii i praktyki*, Kraków: Wyd. „Impuls”, s. 137; M.S. Szczepański (1996), *Ludzie bez ojczyzny prywatnej i edukacja regionalna*, [w:] T. Lewowicki, B. Grabowska (red.), *Społeczność pogranicza – wielokulturowość – edukacja*, Cieszyn: UŚ – Filia w Cieszynie, WSP ZNP w Warszawie, s. 165–166; P. Petrykowski (2002), *Edukacyjne konteksty regionalizmu – stowarzyszenia społecznej*, Toruń: Wyd. DRUK-TOR, s. 115; J. Nikitorowicz (2006), *Edukacja regionalna na pograniczach*, [w:] A.W. Brzezińska, A. Hulewska, J. Słomska (red.), *Edukacja regionalna*, Warszawa: WN PWN, s. 91–114.

¹² Szerzej na temat regionalizmu i funkcji edukacji regionalnej wypowiada się Brunon Synak. Zob.: B. Synak (2000), *Społeczno-kulturowe aspekty edukacji regionalnej*, [w:] K. Marzec-Holka (red.), *Społeczeństwo, demokracja, edukacja. Nowe wyzwania w pracy socjalnej*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane Akademii Bydgoskiej, s. 47–54.

¹³ J. Nikitorowicz (2009), *Edukacja regionalna i międzykulturowa*, Warszawa: WAiP, s. 213–226.

¹⁴ P. Petrykowski (2003), *Edukacja regionalna. Problemy podstawowe i otwarte*, Toruń: Wyd. UMK, s. 35–63.

¹⁵ Szerzej na ten temat: B. Bartz (1997), *Idea wielokulturowego wychowania w nowoczesnych społeczeństwach*, Duisburg – Radom: ITeE; Z. Melosik (2007), *Teoria i praktyka edukacji wielokulturowej*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

umożliwiający przygotowanie do opartego na wzajemnych korzyściach współistnienia osób reprezentujących różne grupy kulturowe¹⁶.

Odwołując się do holistycznej koncepcji edukacji międzykulturowej J. Nikitorowicza i wskazanych działań edukacyjnych: dziedziczenia, utrwalania, pielęgnowania i pogłębiania wartości rdzennych; nabywania i kształtowania na ich bazie wartości integrujących z Europą; świadomego dokonywania wyborów¹⁷ można stwierdzić, że edukacja, która wychodzi od regionu jest dla dziecka naturalną drogą kształtowania własnej tożsamości narodowej, społecznej, kulturowej. Identyfikacja z kulturą regionalną nie stoi w opozycji do zainteresowania innymi kulturami.

W okresie przyspieszonej zmienności warunków życia ludzkiego, które niosą m.in. globalizacja i wielokulturowość, układ wzajemnych stosunków z innymi elementami środowiska także się zmienia. W tej sytuacji ważne staje się znalezienie trwałych punktów odniesienia. Wychowanie dopomaga w odnalezieniu wartości, które stanowią najmocniejsze oparcie dla nowych poczynań. W ujęciu H. Radlińskiej „wychowanie jest służbą nieznanemu”¹⁸, procesem otwartym, „najistotniejszą cechą wychowania (...) jest wartościowanie i uczenie wyboru”¹⁹. Istotą wychowania jest przekształcenie rzeczywistości – „poznanie, inspirowanie i rozbudzanie sił twórczych w życiu społecznym środowiska”²⁰ – czego implikacją stanowi życie wzbogacające osobowość, którego konstytuującymi wartościami są: demokracja, równość i sprawiedliwość. Nie sposób nie doceniać znaczenia tych zasad w czasach współczesnych. H. Radlińska pisze „przeszłość na równi z teraźniejszością należą do składników środowiska”²¹. Działanie edukacyjne można postrzegać zatem jako proces wspomagania rozwoju, wrastania w społeczeństwo, wprowadzania w wartości kultury, przekształcania rzeczywistości siłami ludzkimi.

We współczesnych społeczeństwach wskazuje się na cele i funkcje edukacji pojętej jako służba (takie podejście jest bliskie rozumieniu wychowania w koncepcji H. Radlińskiej). A zatem edukacja ma służyć: demokracji (m.in. kształtowanie i wpajanie demokratycznych wartości i postaw); wielokulturowości (rozumienie i szacunek dla kulturowego zróżnicowania ludzkości, jej dziedzictwa,

¹⁶ T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur, A. Szczurek-Boruta (red.) (2011), *Edukacja międzykulturowa – dokonania, problemy, perspektywy*, Cieszyń – Warszawa – Toruń: WEiNoE UŚ w Katowicach, WSP ZNP w Warszawie, Wydawnictwo Adam Marszałek.

¹⁷ J. Nikitorowicz (2005), *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*, Gdańsk: GWP, s. 200–236.

¹⁸ H. Radlińska (1935), *Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego. Szkice z pedagogiki społecznej*, Warszawa: NK.

¹⁹ H. Radlińska (1979), *Oświata i kultura wsi polskiej*, Warszawa: Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza, s. 207.

²⁰ H. Radlińska (1961): *Pedagogika społeczna*, Wrocław: Ossolineum, s. 69.

²¹ H. Radlińska (1961), *Pedagogika społeczna*, dz. cyt., s. 31.

tolerancja dla odmienności, walka z wszelką dyskryminacją); przetrwaniu (edukacja środowiskowa, wychowanie dla pokoju, edukacja zdrowotna, walka o równość szans życiowych itd.); pracy (kształtowanie koncepcji związanych z etosem pracy); człowiekowi i środowisku (przygotowanie do życia w społeczeństwie, środowisku lokalnym itd.); indywidualnemu rozwojowi i autokreacji²².

Odnajdywanie wartości stanowi składnik modyfikacji środowiska, w którym dużo miejsca zajmują ludzie w systemie instytucji. To siły ludzkie są w stanie zachować ciągłość i przekształcać środowisko²³.

Ważnym elementem w funkcjonowaniu demokratycznego państwa jest zaistnienie społeczeństwa obywatelskiego. Jego istotą jest równość, brak dyskryminacji²⁴. Podstawową cechą jest świadomość potrzeb wspólnoty oraz poczucie odpowiedzialności za jej dobro²⁵. Fakt ten znajduje odbicie w prawodawstwie Unii Europejskiej²⁶. Dla zaistnienia społeczeństwa obywatelskiego potrzebni są obywatele, a także stosunki polityczne i społeczne oparte na zaufaniu i współpracy²⁷. Ich kształtowanie jest zadaniem edukacji, a jej zasadniczymi celami w społeczeństwie obywatelskim są aktywizacja społeczna oraz budowanie więzi, wspólnotowości²⁸.

Na gruncie pedagogiki społecznej prowadzi się refleksje wokół spożytkowania sił ludzkich/społecznych w celu kształtowania i przekształcania/przetwarzania środowiska. Termin siły społeczne, jako środki zapewniające możliwe

²² P. Dalin, V. Rust (1996), *Toward Schooling for the Twenty First Century*, London-New York: Cassel.

²³ Aleksander Kamiński określa je jako „jednostki ludzkie wartościowe moralnie i społecznie, uzdolnione, wrażliwe na ludzkie potrzeby i aspiracje; zespoły, placówki, instytucje sprawnie funkcjonujące w zaspokajaniu potrzeb jednostkowych i społecznych; wartości niematerialne i takie jak idee społeczne, teorie intelektualne, wzorce kulturalne, normy moralne, wartościowe tradycje i zwyczaje. Zob.: A. Kamiński (1979): *Studia i szkice pedagogiczne*, Warszawa: KiW, s. 19.

²⁴ Por.: M. Witkowska, A. Wierzbicki (red.) (2005), *Spółeczeństwo obywatelskie*, Warszawa: Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR.

²⁵ Zob. m.in.: P.S. Załęski (2012), *Neoliberalizm i społeczeństwo obywatelskie*, Toruń: Wyd. UMK.

²⁶ Zob.: J. Barcz (red.) (2003), *Prawo Unii Europejskiej. Prawo materialne i polityki*, Warszawa: Wyd. Prawo i Praktyka Gospodarcza sp. z o.o.

²⁷ Społeczeństwo obywatelskie w kategoriach zaufania, równości i współpracy definiuje R.D. Putnam: Zob.: R.D. Putnam (1995), *Demokracja w działaniu: tradycje obywatelskie we współczesnych Włoszech*, Kraków: Wyd. „Znak”, s. 31–32.

²⁸ Szerzej na ten temat wypowiadają się: R. Meighan (1993), *Socjologia edukacji*, Toruń: Wyd. UMK; J. Żebrowski (red.) (1996), *Edukacja w społeczeństwie obywatelskim i system wartości*, Gdańsk: Wyd. GTN; Z. Kwieciński (1998), *Demokracja jako wyzwanie i zadanie edukacyjne*, [w:] Z. Melosik, K. Przyszczykowski (red.), *Wychowanie obywatelskie. Studium teoretyczne, porównawcze i empiryczne*, Toruń – Poznań: Wyd. „Edytor”.

przekształcenie środowiska, pojawia się w związku z problematyką małej ojczyzny (jako element konstytuujący tożsamość indywidualną i społeczną)²⁹ i koncepcji edukacji środowiskowej³⁰, która jest bliska społeczno-pedagogicznej perspektywie przekształcania środowiska, podkreśla wymiar partycypacyjny obejmujący przygotowanie do zmiany, jej projektowanie, aktywność wszystkich podmiotów danej społeczności. Edukacja środowiskowa opiera się na kilku przesłankach: „koncepcji człowieka – podmiotu, który dostrzega to, co ludzi łączy (...); koncepcji społeczeństwa otwartego (obywatelskiego), czyli zbiorowości, w której realizowane są idee pluralizmu i tolerancji oraz idei demokracji. (...) jest (...) sposobem (samo)przekształcania podmiotowości osób, grup, środowisk”³¹.

Organizowanie środowiska to jego ulepszanie, przekształcanie w przekonaniu o bezwzględnej wartości człowieka, to wytwarzanie bodźców wychowawczo-wartościowych oraz kompensowanie wpływów ujemnych. Obie sfery działań są ze sobą powiązane. Wiedza i uznanie faktu, że stosunki człowieka ze środowiskiem nie sprowadzają się tylko do wzajemnego oddziaływania, ale że człowiek jest integralną częścią i uczestnikiem tych zdarzeń, jest podstawą edukacji środowiskowej³².

Idea regionalizmu znajduje odzwierciedlenie w praktyce społecznej. Edukacja regionalna – jak pokazują wyniki badań – jest realizowana szerokim frontem³³. Jej przejawem jest aktywistyczna postawa dzieci i młodzieży przejawiana w różnego rodzaju działaniach o charakterze kulturalnym³⁴. Z zaplecza środo-

²⁹ J. Nikitorowicz (1998), *Problemy edukacji regionalnej i międzykulturowej w pedagogice społecznej*, [w:] E. Marynowicz-Hetka, J. Piekarski, E. Cyrańska (red.), *Pedagogika społeczna jako dyscyplina akademicka. Stan i perspektywy*, Łódź: Wyd. Uniwersytetu Łódzkiego, s. 438–443.

³⁰ W. Theiss (1996), *Edukacja środowiskowa. Zarys problematyki*. „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, nr 10, s. 3–9.

³¹ W. Theiss (1996), *Edukacja środowiskowa. Zarys problematyki*. „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, nr 10, s. 4–5.

³² J.A. Pielkowska (1998), *Wybrane problemy edukacji środowiskowej*, [w:] E. Marynowicz-Hetka, J. Piekarski, E. Cyrańska (red.), *Pedagogika społeczna jako dyscyplina akademicka. Stan i perspektywy*, Łódź: Wyd. Uniwersytetu Łódzkiego, s. 325–339.

³³ Istnieje bogata literatura na ten temat. Zob. m.in. prace: P. Petrykowski, K. Kossak-Główniczewski, J. Nikitorowicz, seria prac „Edukacja międzykulturowa” i inne. Sposoby realizacji edukacji regionalnej są szczegółowo opisane w wielu pracach licencjackich i magisterskich.

³⁴ Liczne przykłady można znaleźć na stronach internetowych instytucji oświatowych, stronach miast, gmin, powiatów. Wybrane przykłady omawiam w opracowaniach: A. Szczurek-Boruta (2011), *Dziecko w szkole podstawowej wobec dziedzictwa kulturowego regionu, narodu, Europy*, [w:] T. Lewowicki, J. Suchodolska (red.), *Dzieci w procesie kształtowania postaw kulturowych. Przewodnik po ścieżkach edukacji regionalnej wielo- i międzykulturowej (materiały dla nauczycieli przedszkoli i szkół podstawowych)*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”, s. 93–126; A. Szczurek-Boruta

wiska lokalnego korzystają nauczyciele ściśle współpracujący z instytucjami, organizacjami i stowarzyszeniami działającymi w miejscowym środowisku. Upowszechnianie przez lokalne organizacje i stowarzyszenia, prasę, przedszkola i szkoły wiedzy o najbliższej okolicy i jej kulturze, podejmowanie inicjatyw ukierunkowanych na wspieranie i promowanie miejscowych twórców jest ważne, podobnie jak i działania na rzecz zrozumienia i poszanowania innych kultur w celu wzmocnienia i polepszenia kontaktów z najbliższymi sąsiadami oraz kształtowanie postaw obywatelskich.

Prowadzone dość liczne badania pedagogiczne nad edukacją międzykulturową wskazują na to, że przykłady jej działań wyraźne są w polskiej oświacie³⁵. Cele edukacji międzykulturowej są realizowane głównie w wymiarach lokalnym i międzynarodowym. W pierwszym przypadku są to okazjonalne spotkania, styczności między reprezentantami różnych kultur, wyznań. W drugim przypadku najważniejsza forma działania pedagogicznego sprowadza się do wymiany, współpracy, współdziałania dzieci i młodzieży z różnych krajów, co służyć ma wzajemnemu poznaniu i zrozumieniu³⁶. Celem działań podejmowanych na gruncie edukacji międzykulturowej obok przeciwdziałania wykluczeniu, stworzenia równych szans rozwoju wszystkim dzieciom jest nade wszystko integracja społeczna³⁷.

(2014), *Od edukacji regionalnej do edukacji międzykulturowej – ku zbliżeniu ludzi i ich kultur*, [w:] K. Kossak-Główniewicz, A. Kożyczkowska (red.), *Edukacja regionalna: wyzwania teorii i praktyki*, Gdańsk: UG. Zob. prace w serii „Edukacja międzykulturowa”. Sposoby realizacji edukacji regionalnej są szczegółowo opisane w pracach licencjackich i magisterskich.

³⁵ Wizja edukacji międzykulturowej zyskuje odzwierciedlenie w praktyce społecznej, traktują o tym liczne opracowania ukazujące się w serii prac „Edukacja międzykulturowa” pod redakcją T. Lewowickiego, ukazało się już 60 publikacji. Należy wymienić także poczynania badawcze i publikacje pod redakcją Jerzego Nikitorowicza ukazujące się od 1995 roku w Wydawnictwie Uniwersyteckim „Trans Humana” oraz publikacje pod redakcją Z. Jasińskiego wydawane w ośrodku Uniwersytetu Opolskiego.

³⁶ Zob.: A. Szczurek-Boruta (1999), *Edukacja szkolna na pograniczu polsko-czeskim*, [w:] J. Nikitorowicz, M. Sobecki (red.), *Edukacja międzykulturowa w wymiarze instytucjonalnym*, Białystok: Wyd. „Trans Humana”; A. Szczurek-Boruta (2012), *Indywidualizm i kolektywizm – o wielowymiarowości działań edukacyjnych*, [w:] A. Szczurek-Boruta, E. Ogrodzka-Mazur (red.), *Poza paradygmaty pedagogiki. Pedagogika międzykulturowa*, t. 2, Cieszyn – Warszawa – Toruń: WEiNoE UŚ, WSP ZNP w Warszawie, Wyd. Adam Marszałek, s. 451–475; A. Szczurek-Boruta (2014), *Szkola i jej rola w kształtowaniu tożsamości młodzieży*, [w:] T. Lewowicki, W. Ogieniuk, E. Ogrodzka-Mazur, S. Sysojewa (red.), *Wielokulturowość i edukacja*, Warszawa – Cieszyn – Kijów: WSP ZNP, WEiNoE UŚ, Uniwersytet im. Borysa Griczenki, s. 285–303.

³⁷ Zob. m.in. T. Lewowicki, A. Szczurek-Boruta, J. Suchodolska (red.) (2011), *Pedagogika międzykulturowa wobec wykluczenia społecznego i edukacyjnego*, Cieszyn – Warszawa – Toruń: WEiNoE UŚ, WSP ZNP w Warszawie, Wyd. Adam Marszałek.

Edukacja nie pozostaje obojętna wobec zachodzących przemian społecznych, kulturowych, politycznych³⁸. Określony program edukacji służy zarówno konserwacji pewnego typu systemu społeczno-politycznego, jak i przyczynia się do jego zmiany. Nasilające się procesy demokratyzacji i uspołecznienia wielu dziedzin życia prowadzą do przebudowy relacji między państwem, edukacją i jednostką³⁹. Tadeusz Lewowicki już na początku lat 90. XX wieku pisał „współczesne społeczeństwa i państwa muszą pomagać w swobodnym rozwijaniu powierzonych im pieczy dziedzin życia i sprzyjać nieskrępowanemu korzystaniu przez obywateli z takich wspólnych dóbr, jak na przykład kultura i oświata (...). Edukacja służyć powinna nie tyle (czy nie przede wszystkim) państwu, co społeczeństwu, a ściślej mówiąc-obywatelom”⁴⁰.

Znaczenie sił ludzkich w kreowaniu środowiska życia zgodnie z ideami międzykulturowości i obywatelskości jest nieocenione. W klasycznych ujęciach socjologicznych oraz pedagogicznych Floriana Znanieckiego, Heleny Radlińskiej – termin siły ludzkie, siły społeczne oznacza określoną dynamikę, zdolność do przeobrażania istniejących warunków i budowania nowych realiów⁴¹. Siły ludzkie to element konstytuujący tożsamość indywidualną, społeczną, kulturową, środek zapewniający przekształcanie środowiska, wzorzec w środowisku życia. Odkrywanie tych sił, podtrzymywanie ich, budzenie, wzmacnianie, usuwanie przeszkód na ich drodze to ważne powinności wszelkich działań edukacyjnych.

ZAKOŃCZENIE

Nakreślone w tym opracowaniu zjawiska, a tym bardziej ich interpretacje, należy odczytywać jako wstępne i głównie hipotetyczne odpowiedzi na zawarty w tytule tego szkicu problem.

Biorąc pod uwagę jakże złożony kontekst rozważań, chciałabym w zakończeniu skoncentrować się na kilku obszarach spraw.

Nałożenie na siebie siatki pojęć edukacyjnych i różnych sposobów myślenia o rzeczywistości społecznej oraz przyjęcie postawy poznawczej uznającej

³⁸ Por. K. Przyszczykowski (1999), *Edukacja dla demokracji. Strategie zmian a kompetencje*, Toruń – Poznań: Wyd. „Edytor”.

³⁹ Szerzej na ten temat: A. Radziejewicz-Winnicki (2004), *Spółczesność w trakcie zmiany. Rozważania z zakresu pedagogiki społecznej i socjologii transformacji*, Gdańsk: GWP.

⁴⁰ T. Lewowicki (1994), *Przemiany oświaty. Szkice o ideach i praktyce edukacyjnej*, Warszawa: Wyd. „Żak”, s. 13–14.

⁴¹ F. Znaniecki (1973), *Socjologia wychowania*, t.1. *Wychowujące społeczeństwo* (1928); t. II *Urabianie osoby wychowanka* (1930), Warszawa: PWN; H. Radlińska (1935), *Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego. Szkice z pedagogiki społecznej*, Warszawa: NK; H. Radlińska (1961), *Pedagogika społeczna*, Wrocław: Ossolineum.

nierozłączność trwałości i zmiany stanowiących o rozwoju, daje możliwość wyjaśniania istniejących problemów edukacyjnych.

Edukacja mieści się na pograniczach. Interpretacje, które tu podjęłam, mają charakter dekonstrukcyjny, zmierzają do odsłonięcia dualnych napięć, opozycji między elementami procesu wychowania. Zasadnicza oś prezentowanych rozważań zasadza się na tym, że opozycji trwałość czy zmiana nie można jednoznacznie osądzić. Edukacja wymaga podjęcia próby utrzymania dialektycznego napięcia pomiędzy rozwojem indywidualnym i społecznym, naturą i kulturą, przymusem (nastawienie na transmisję kultury, system norm, wartości, akulturacja) i wolnością (nieskrępowany rozwój, naturalne tendencje do samorealizacji), trwałością i zmianą.

W warunkach wyzwań i zagrożeń drugiej nowoczesności⁴² nie wystarczy już transmisja dziedzictwa kulturowego, zamykanie się w kręgu własnej kultury lokalnej, narodowej, etnocentryzm. Konieczna jest umiejętność refleksji, dokonywania wyboru, przekraczania granic własnej kultury, nieustannego uczenia się. Dbłość o rozwój indywidualny jednostki musi być połączona z budowaniem kultury zaufania, więzi i wspólnoty.

W działaniach edukacyjnych nie można ograniczyć się do stwierdzenia, że w wychowaniu łączy się trwałość ze zmianą. Pedagogika musi pytać, jak łączenie tych dwu przeciwieństw powinno następować. Tą drogą dojść do ustalenia norm pedagogicznych, rozgraniczyć terytoria, na których ich panowanie jest uzasadnione i usprawiedliwione, ale i konieczne.

Edukacja jest żywicielką postaw obywatelskich, bo uczy nie tylko, jak wiedzieć i działać, lecz również jak żyć wspólnie⁴³. Zarówno szkoła, nauczyciel, uczniowie, rodzice i całe społeczności lokalne muszą się nieustannie uczyć demokracji, zaangażowania, aktywności⁴⁴. Ważne wydaje się zatem badanie warunków sprzyjających uczeniu się, organizowanie okazji do nabywania wiedzy, opanowywania umiejętności, nabywania postaw i nawyków społecznie pożądanych. Istotne jest kształtowanie świadomości refleksyjnej liderów działań społecznych uczniów i nauczycieli. „Współczesne usytuowanie nauczyciela w kulturze,

⁴² Zob. m.in.: U. Beck, E. Grande (2009), *Europa kosmopolityczna. Społeczeństwo i polityka w drugiej nowoczesności*, przeł. A. Ochocki, Warszawa: WN SCHOLAR; U. Beck (2012), *Społeczeństwo światowego ryzyka. W poszukiwaniu utraconego bezpieczeństwa*, przeł. B. Baran, Warszawa: WN SCHOLAR.

⁴³ F. Mayor we współpracy z J. Bindém (2001), *Przyszłość Świata*, Warszawa: Fundacja Studiów Edukacyjnych, s. 491–492.

⁴⁴ A. Szczurek-Boruta (2013), *Doświadczenia społeczne w przygotowaniu przyszłych nauczycieli do pracy w warunkach wielokulturowości*, Toruń: Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, Wyd. Adam Marszałek; A. Szczurek-Boruta (2014), *O przygotowaniu nauczycieli do pracy w warunkach wielokulturowości – konteksty, opinie studentów, propozycje*, Cieszyn – Toruń: Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, Wyd. Adam Marszałek.

zmienione oczekiwania wobec jego profesji, radykalnie odmienione warunki jego pracy – jak stwierdza Henryka Kwiatkowska – domagają się edukacji organizowanej nie tylko z »nadania kulturowego« lecz, a może przede wszystkim, z »nadania intencji własnej podmiotu«⁴⁵.

Wprowadzenie do codziennej pracy szkoły powyższych elementów da trwałe rezultaty tylko wtedy, jeśli będzie to działanie systematyczne. Szkoła winna być dla każdego miejscem bezpiecznego trenowania nowych umiejętności i wykorzystania wiedzy. Nauczyciele i uczniowie potrzebują czasu, aby się nauczyć nowego rodzaju pracy. Proces nabywania umiejętności jest długi, stąd jeśli uczniowie uczą się demokracji, aktywności, to jest naturalne, że początkowe próby nie będą zadowalające.

Warunkiem trwałości i stabilności demokracji są nie tylko sprawnie działające instytucje i dobrze skonstruowany system prawny. Równie ważne jest rozwinięte społeczeństwo obywatelskie, składające się z aktywnych obywateli świadomych swoich uprawnień i powinności. Niedostatek wiedzy i praktycznych umiejętności wśród młodzieży, brak zrozumienia złożonych problemów politycznych i społecznych, niska aktywność społeczna⁴⁶ to tylko wybrane problemy, którym musi stawić czoło edukacja. Nie wystarczy bowiem wiedzieć, jak działać i co robić, jeśli nie wiemy, dlaczego to robić, właśnie wychowawczy aspekt jest szczególnie istotny. Należy kreować i rozwijać nastawienia etyczne i moralne, w których pozytywnie wartościowana jest aktywność obywatelska i prospołeczna.

Szkoła w demokratycznym i samorządnym społeczeństwie powinna być postrzegana jako dobro wspólne. Dobro, za które wszyscy ponosimy odpowiedzialność, ma służyć całemu społeczeństwu, a nie wybranej grupie. Środowisko lokalne pełni różnorakie role: miejsce edukacji, zasób edukacyjny nauczyciela, poligon samodzielnych działań uczniów, odbiorca działań uczniów. Bez współpracy i kontaktów ze środowiskiem szkoła nie może dobrze realizować przypisanych jej funkcji.

Współczesna rzeczywistość polityczno-społeczno-kulturowa stawia przed edukacją nowe wymagania. Proces edukacyjny przygotowuje młode pokolenie do życia oraz uczestniczenia w tworzeniu nowej przyszłości, którą – na dziś – w sytuacji wielkich przewartościowań trudno precyzyjnie określić. Pedagogowie

⁴⁵ H. Kwiatkowska (2005), *Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią*. Gdańsk: GWP, s. 8.

⁴⁶ Szerzej na ten temat: A. Szczurek-Boruta (2005), *Polityka i edukacja – nowe wyzwania i zadania wychowania obywatelskiego*, [w:] T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur (red.), *Polityka społeczna i oświatowa a edukacja międzykulturowa*, Cieszyn – Warszawa: UŚ – Filia w Cieszynie, WSP ZNP w Warszawie; A. Szczurek-Boruta (2007), *Zadania rozwojowe młodzieży i edukacyjne warunki ich wypełniania w środowiskach zróżnicowanych kulturowo i gospodarczo – studium pedagogiczne*, Katowice: Wyd. UŚ; J. Czapiński, T. Panek (red.) (2012), *Diagnoza społeczna 2011. Warunki i jakość życia Polaków*, Raport 39. Warszawa: Rada Monitoringu Społecznego.

są zobowiązani do przedstawienia racjonalnych, profesjonalnie opracowanych propozycji, wskazania na znane modele lub przygotowanie projektu nowego modelu, modeli edukacji.

BIBLIOGRAFIA

- Barcz J. (red.) (2003), *Prawo Unii Europejskiej. Prawo materialne i polityki*, Warszawa: Wyd. Prawo i Praktyka Gospodarcza sp. z o.o.
- Bartz B. (1997), *Idea wielokulturowego wychowania w nowoczesnych społeczeństwach*, Duisburg – Radom: ITeE.
- Beck U. (2012), *Spółczesność światowego ryzyka. W poszukiwaniu utraconego bezpieczeństwa*, przeł. B. Baran, Warszawa: WN SCHOLAR.
- Beck U., Grande E. (2009), *Europa kosmopolityczna. Społeczność i polityka w drugiej nowoczesności*, przeł. A. Ochocki, Warszawa: WN SCHOLAR.
- Czapiński J., Panek T. (red.) (2012), *Diagnoza społeczna 2011. Warunki i jakość życia Polaków*, Raport 39. Warszawa: Rada Monitoringu Społecznego.
- Dalin P., Rust V. (1996), *Toward Schooling for the Twenty First Century*, London-New York: Cassel.
- Hejnicka-Bezwińska T. (red.) (2003), *Problemy, antynomie, dylematy i kontrowersje w myśleniu o pedagogice i edukacji*, Bydgoszcz: Wyd. Akademii Bydgoskiej.
- Kamiński A. (1979), *Studia i szkice pedagogiczne*, Warszawa: KiW.
- Kossak-Główniewicz K. (1992), *Pytania i niektóre aspekty niezależnej edukacji regionalnej*, [w:] B. Śliwierski (red.), *Edukacja alternatywna. Dylematy teorii i praktyki*, Kraków: Wyd. „Impuls”.
- Kupisiewicz Cz. (1988), *Podstawy dydaktyki ogólnej*, Warszawa: WN PWN.
- Kwiatkowska H. (2005), *Tożsamość nauczycieli. Między anomią a autonomią*. Gdańsk: GWP.
- Kwieciński Z. (1998), *Demokracja jako wyzwanie i zadanie edukacyjne*, [w:] Z. Melosik, K. Przyszczykowski (red.), *Wychowanie obywatelskie. Studium teoretyczne, porównawcze i empiryczne*, Toruń – Poznań: Wyd. „Edytor”.
- Lewowicki T. (1994), *Przemiany oświaty. Szkice o ideach i praktyce edukacyjnej*, Warszawa: Wyd. „Żak”.
- Lewowicki T., Ogródzka-Mazur E., Szczurek-Boruta A. (red.) (2011), *Edukacja międzykulturowa dokonania, problemy, perspektywy*, Cieszyń – Warszawa – Toruń: WEiNoE UŚ w Katowicach, WSP ZNP w Warszawie, Wyd. Adam Marszałek.
- Lewowicki T., Szczurek-Boruta A., Suchodolska J. (red.) (2011), *Pedagogika międzykulturowa wobec wykluczenia społecznego i edukacyjnego*, Cieszyń – Warszawa – Toruń: WEiNoE UŚ, WSP ZNP w Warszawie, Wyd. Adam Marszałek.
- Mayor F. we współpracy z J. Bindém (2001), *Przyszłość Świata*, Warszawa: Fundacja Studiów Edukacyjnych.
- Meighan R. (1993), *Socjologia edukacji*, Toruń: Wyd. UMK.
- Melosik Z. (2007), *Teoria i praktyka edukacji wielokulturowej*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Mendel M. (2006), *Pedagogika miejsca i animacja na miejsce wrażliwa*, [w:] M. Mendel (red.), *Pedagogika miejsca*, Wrocław: DSWE TWP.

- Nikitorowicz J. (1998), *Problemy edukacji regionalnej i międzykulturowej w pedagogice społecznej*, [w:] E. Marynowicz-Hetka, J. Piekarski, E. Cyrańska (red.), *Pedagogika społeczna jako dyscyplina akademicka. Stan i perspektywy*, Łódź: Wyd. Uniwersytetu Łódzkiego.
- Nikitorowicz J. (2005), *Kreowanie tożsamości dziecka. Wyzwania edukacji międzykulturowej*, Gdańsk: GWP.
- Nikitorowicz J. (2006), *Edukacja regionalna na pograniczach*, [w:] A.W. Brzezińska, A. Hulewska, J. Słomska (red.), *Edukacja regionalna*, Warszawa: WN PWN.
- Nikitorowicz J. (2009), *Edukacja regionalna i międzykulturowa*, Warszawa: WAI P.
- Petrykowski P. (2002), *Edukacyjne konteksty regionalizmu – stowarzyszenia społecznej*, Toruń: Wyd. DRUK-TOR.
- Petrykowski P. (2003), *Edukacja regionalna. Problemy podstawowe i otwarte*, Toruń: Wyd. UMK.
- Pielkowska J.A. (1998), *Wybrane problemy edukacji środowiskowej*, [w:] E. Marynowicz-Hetka, J. Piekarski, E. Cyrańska (red.), *Pedagogika społeczna jako dyscyplina akademicka. Stan i perspektywy*, Łódź: Wyd. UŁ.
- Pilch (1995) T., *Środowisko lokalne – struktura, funkcje przemiany*, [w:] T. Pilch, I. Lepalczyk (red.), *Pedagogika społeczna*, Warszawa: Wyd. „Żak”.
- Przyszczykowski K. (1999), *Edukacja dla demokracji. Strategie zmian a kompetencje*, Toruń – Poznań: Wyd. „Edytor”.
- Putnam R.D. (1995), *Demokracja w działaniu: tradycje obywatelskie we współczesnych Włoszech*, Kraków: Wyd. „Znak”.
- Radlińska H. (1935), *Stosunek wychowawcy do środowiska społecznego, Szkice z pedagogiki społecznej*, Warszawa: NK.
- Radlińska H. (1961), *Pedagogika społeczna*, Wrocław: Ossolineum.
- Radlińska H. (1979), *Oświata i kultura wsi polskiej*, Warszawa: Ludowa Spółdzielnia Wydawnicza.
- Radzewicz-Winnicki A. (2004), *Spółczeństwo w trakcie zmiany. Rozważania z zakresu pedagogiki społecznej i socjologii transformacji*, Gdańsk: GWP.
- Synak B. (2000), *Spółczno-kulturowe aspekty edukacji regionalnej*, [w:] K. Marzec-Holka (red.), *Spółczeństwo, demokracja, edukacja. Nowe wyzwania w pracy socjalnej*, Bydgoszcz: Wydawnictwo Uczelniane Akademii Bydgoskiej.
- Szczepański J. (1989), *Spółczne uwarunkowania oświaty*, Warszawa: WSiP.
- Szczepański M.S. (1996), *Ludzie bez ojczyzny prywatnej i edukacja regionalna*, [w:] T. Lewowicki, B. Grabowska (red.), *Spółczność pogranicza – wielokulturowość – edukacja*, Cieszyn: UŚ – Filia w Cieszynie, WSP ZNP w Warszawie.
- Szczurek-Boruta A. (1999), *Edukacja szkolna na pograniczu polsko – czeskim*, [w:] J. Nikitorowicz, M. Sobecki (red.), *Edukacja międzykulturowa w wymiarze instytucjonalnym*, Białystok: Wyd. „Trans Humana”.
- Szczurek-Boruta A. (2005), *Polityka i edukacja – nowe wyzwania i zadania wychowania obywatelskiego*, [w:] T. Lewowicki, E. Ogrodzka-Mazur (red.), *Polityka społeczna i oświatowa a edukacja międzykulturowa*, Cieszyn – Warszawa: UŚ – Filia w Cieszynie, WSP ZNP w Warszawie.
- Szczurek-Boruta A. (2007), *Edukacja i odkrywanie tożsamości w warunkach wielokulturowości – szkice pedagogiczne*, Cieszyn – Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.

- Szczurek-Boruta A. (2007), *Zadania rozwojowe młodzieży i edukacyjne warunki ich wypełniania w środowiskach zróżnicowanych kulturowo i gospodarczo – studium pedagogiczne*, Katowice: Wyd. UŚ.
- Szczurek-Boruta A. (2010), *Między asymilacją i transgresją – funkcje i zadania edukacji szkolnej w społecznościach wielokulturowych*, [w:] J. Surzykiewicz, M. Kulesza (red.), *Ciągłość i zmiana w edukacji szkolnej*, Łódź: Wyd. UŁ.
- Szczurek-Boruta A. (2011), *Dziecko w szkole podstawowej wobec dziedzictwa kulturowego regionu, narodu, Europy*, [w:] T. Lewowicki, J. Suchodolska (red.), *Dzieci w procesie kształtowania postaw kulturowych. Przewodnik po ścieżkach edukacji regionalnej wielo- i międzykulturowej (materiały dla nauczycieli przedszkoli i szkół podstawowych)*, Kraków: Oficyna Wydawnicza „Impuls”.
- Szczurek-Boruta A. (2012), *Indywidualizm i kolektywizm – o wielowymiarowości działań edukacyjnych*, [w:] A. Szczurek-Boruta, E. Ogrodzka-Mazur (red.), *Poza paradygmaty pedagogiki. Pedagogika międzykulturowa*, t. 2, Cieszyn – Warszawa – Toruń: WEiNoE UŚ, WSP ZNP w Warszawie, Wyd. Adam Marszałek.
- Szczurek-Boruta A. (2013), *Doświadczenia społeczne w przygotowaniu przyszłych nauczycieli do pracy w warunkach wielokulturowości*, Toruń: Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, Wyd. Adam Marszałek.
- Szczurek-Boruta A. (2014), *O przygotowaniu nauczycieli do pracy w warunkach wielokulturowości – konteksty, opinie studentów, propozycje*, Toruń: Wydział Etnologii i Nauk o Edukacji Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach, Wyd. Adam Marszałek.
- Szczurek-Boruta A. (2014), *Od edukacji regionalnej do edukacji międzykulturowej – ku zbliżeniu ludzi i ich kultur*, [w:] K. Kossak-Główniczewski, A. Kożyczkowska (red.), *Edukacja regionalna: wyzwania teorii i praktyki*, Gdańsk: UG.
- Szczurek-Boruta A. (2014), *Szkola i jej rola w kształtowaniu tożsamości młodzieży*, [w:] T. Lewowicki, W. Ogieniuk, E. Ogrodzka-Mazur, S. Sysojewa (red.), *Wielokulturowość i edukacja*, Warszawa – Cieszyn – Kijów: WSP ZNP, WEiNoE UŚ, Uniwersytet im. Borysa Griczenki.
- Śliwerski B. (2007), *Wychowanie. Pojęcie – Znaczenia – Dylematy*, [w:] M. Dudzikowa, M. Czerepaniak-Walczak (red.), *Wychowanie. Pojęcia. Procesy. Konteksty*, Gdańsk: GWP.
- Theiss W. (1996), *Edukacja środowiskowa. Zarys problematyki*, „Problemy Opiekuńczo-Wychowawcze”, nr 10.
- Theiss W. (red.) (2011), *Mała ojczyzna. Kultura. Edukacja. Rozwój lokalny*, Warszawa: Wydawnictwo Akademickie „Żak”.
- Witkowska M., Wierzbicki A. (red.) (2005), *Spółeczeństwo obywatelskie*, Warszawa: Oficyna Wydawnicza ASPRA-JR.
- Załęski P.S. (2012), *Neoliberalizm i społeczeństwo obywatelskie*, Toruń: Wyd. UMK.
- Znaniecki F. (1973), *Socjologia wychowania*, t. 1. *Wychowujące społeczeństwo* (1928); t. II *Urabianie osoby wychowanka* (1930), Warszawa: PWN.
- Znaniecki F. (1973), *Socjologia wychowania*, t. II *Urabianie osoby wychowanka* (1930), Warszawa: PWN.
- Żebrowski J. (red.) (1996), *Edukacja w społeczeństwie obywatelskim i system wartości*, Gdańsk: Wyd. GTN.

Alina Szczurek-Boruta: Trwałość i zmiana. Edukacja w środowisku lokalnym – w kręgu potrzeb i oczekiwań

Title: Continuity and change. Education in the local environment – around the needs and expectations

Key words: school education, local environment, needs, expectations, cultural heritage, interculturality, civic spirit, inseparability of continuity and change

Abstract: The presented study is an attempt to show how – within school education implemented in the local environment – the ideas of cultural heritage are interwoven with the ideas of interculturality and civic spirit, how the man is protected from globalization, unification and homogenization of social life, how local (or related to social environment) egocentrism is prevented, and how attitudes of civil participation are shaped.

What to a certain extent differentiates the perspective of this study from that of the existing research output is the focus on inseparability of continuity and change which determines the individual and social development as well as on the dynamics of educational processes, (self-)education, and (self-)development.

In the theoretical framework of the undertaken discussion the following are referred to: J. Szczepański's concept of social determinants of education; H. Radlińska and A. Kamiński's concept of human powers; the concept of environmental education developed by W. Theiss; and J. Nikitorowicz's holistic concept of intercultural education.

The thesis is put forward that the original sense attributed to the little homeland is drifting away in favour of treating it both as a place of meeting and cooperation with representatives of other cultures and a source of citizen life.

Translated by Agata Cienciala